

// Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 4–11.

8. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: моногр. / О. П. Щолокова. – К.: Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 1996. – 172 с.

9. Щолокова О. П. Сутність і термінологічна характеристика інтерпретаційного процесу в умовах художньо-педагогічної діяльності / О. П. Щолокова // Науковий часопис. – К.: НПУ, 2005. – Вип. 2 (7). – С. 2–14.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Stukalenko Zoya Mykhailivna – a post-graduate student of the Department of Pedagogy and Educational Management, a lecturer of the Department of Music Theory and Instrumental Disciplines, a leader of the Orchestra of Folk Instruments of the Art Faculty of Volodymyr Vynnychenko Kirovohrad State Pedagogical University.

Terms of scientific interests: music and performing training of prospective teachers of music, art and aesthetic education of youth.

УДК 372.87

МЕТОДИКА ЗАЛУЧЕННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ ШКІЛ ДО ОСНОВ ПИСЬМОВОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Сян ЧЖАО (Одеса)

Постановка проблеми. Кожна високо-розвинена музична культура характеризується наявністю засобів письмової фіксації музики. Це може бути графічний запис цілісних музичних творів, найважливіших елементів музичної мови, або абстрактних музично-теоретичних уявлень (звукорядів, формул ритму та ін.). Засоби музичної писемності різноманітно пов'язані з вербальною мовою, системами числення, з усією художньою практикою даної культури.

Головними функціями систем музичної писемності є збереження ідентичних текстів і моделей творчості, поширення кращих зразків музики, забезпечення музично-виконавської діяльності, а також сприяння практиці навчання музичному мистецтву. Виходячи саме з такого широкого розуміння феномену музично-письмової культури, слід, на наш погляд, розглядати конкретні питання методики вивчення нотної знакової системи (або – як найчастіше говорять педагоги – нотної грамоти) в загальноосвітній школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема методики навчання нотної грамоти не є новою. Вона має більш ніж тисячолітню історію. Ця історія бере свій початок у європейській музичній освіті, зокрема, у працях Гвідо Аретинського (XI століття). Незважаючи на свою давність, проблема освоєння нотної грамоти ніколи не втрачає актуальності. У другій половині минулого і початку нашого століття вона часто ставала предметом наукового та методичного аналізу (роботи Л. Баренбойма, П. Вейса, Т. Дябло, Н. Долматова, П. Мироносицького, Г. Рігіної, М. Румер, М. Чернова та ін.).

Постійна увага фахівців до даної проблеми пояснюється, по-перше, еволюційними змінами

музичної культури та відповідним розвитком засобів фіксації музичних текстів. По-друге, весь час (а зараз – досить швидко) змінюються умови, цілі, підходи, характер самої музично-освітньої практики. Отже, не дивно, що сьогодні, на початку XXI століття музиканти-педагоги (Ю. Алієв, Л. Безбородова, О. Бобрик, С. Білецький, С. Ключко, Т. Ліхініна, Н. Неделкут, Ю. Поплавська, О. Ростовський, О. Стріхар, С. Якимчук та ін.) як і раніше задаються питаннями про доцільність та шляхи вивчення нотного письма в загальноосвітній школі.

Про це свідчить, наприклад, авторитетне висловлювання О. Ростовського: «Яке місце у музичному навчанні має посідати вивчення нотної грамоти? Досить поширеною є думка про те, що навчити учнів співати по нотах у загальноосвітній школі практично неможливо, а якщо й досягаються якісь успіхи у цій царині, то лише за рахунок других видів діяльності. Ця думка небезпідставна, оскільки спів по нотах дійсно забирає багато часу» [8, с. 81]. Разом з тим, вчений підкреслює наступне: «... вміння співати по нотах суттєво сприяє розвитку музичних здібностей дітей. У них поліпшується точність інтонування, розвивається мелодійність й гармонічний слух, успішніше засвоюються різноманітні знання для записів музики, музичні поняття і терміни» [8, с. 95]. Більшість учителів правильно розуміє значення співу по нотах – не як самоціль, а як засіб музичного навчання. У нашому дослідженні (воно здійснюється в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського) ми твердо дотримуємося даного постулату і, слідом за провідними фахівцями, розглядаємо музичну писемність не

як самоціль, а як важливий компонент музичної освіти. Даний компонент доцільно виділити і вивчити як комплекс особистісних властивостей. У першу чергу, в даний комплекс входять знання, вміння і навички учнів. У цілому ж можна вважати дану властивість особливою компетентністю, яка входить у більш високу єдність музичної компетентності. Назвемо цей комплекс особистісних властивостей музично-граматичною компетентністю.

Мета даної статті – проаналізувати і уточнити принципи методики прилучення учнів початкової школи до основ музичної писемності. Подібна методика може бути визнана успішною, якщо вона дозволить задовільно вирішити наступний ряд першочергових навчальних завдань, до числа яких входять: а) розвиток здатності учнів до інтонаційному поданням, вдосконалення «механізму внутрішнього слуху»; б) формування навички координації внутрішнього музичного слуху з моторними діями і зоровим сприйняттям; в) подолання суб'єктивних ефектів утруднення при читанні або написанні учнями музично-графічних знаків (в основному – труднощів, пов'язаних з умовністю відносин між формами і денотатами знаків музичної писемності); г) створення художньої мотивації використання учнями засобів музичної писемності; д) вирішення проблеми дефіциту академічного часу, необхідного для освоєння нотної грамоти на заняттях з предмету «Музика» в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Головна проблема освоєння нотного листа, помічена педагогами-музикантами ще в позаминулому столітті – це трудність узгодження різних умінь учня, а саме: умінь зорво розрізняти музично-графічні знаки, відтворювати їх письмово, формувати адекватні цим знакам звукові уявлення (фактично - «читати ноти»), розуміти їх абстрактне значення, використовувати ноти для запису музично-звукових образів. Основним педагогічним методом, спрямованим на вирішення даного комплексу проблем, був і, ймовірно, залишається прийом сольмізації, тобто – спів знайомих або незнайомих мелодій, ладових звукорядів, інтервалів, арпеджування акордів та інших інтонаційних утворень з одночасним проголошенням простого односкладового імені кожного тону. Залежно від національної культури, освітньої традиції, особистих пристрастей педагогів та інших причин, учні освоюють або функціональні імена тонів («релятивна система сольмізації»), або імена позицій звуковисотного ладу («абсолютна система сольмізації»), або ж обидва способи.

Для позначення елементів ладового звукоряду М. Чернов, розглядаючи цілі і можливості загальної музичної освіти, висуває освоєння школярами «музичної грамоти» в якості однієї з головних освітніх завдань. Вчений формулює важливу загальну вимогу до методики формування музично-граматичної компетентності, суть якої полягає в наступному – самому початку введення учнів у коло музичної грамоти має передувати зіткнення аудиторії з живим матеріалом музики, як пасивним – у вигляді слухання, так і активним у вигляді виконання хором і в унісон мелодій і тих творів, які потім буду підлягати теоретичному ознайомленню з ними в цілому або з їх складовими частинами. На відміну від М. Чернова, М. Румер недвозначно розрізняє спільне завдання оволодіння музичною грамотою і більш приватне завдання вивчення нот в загальноосвітній школі. Вона пише наступне: «Часто при роботі з музичною грамотою вчитель ставить своїм завданням навчити учнів лише читати ноти і дати їм ряд теоретичних відомостей» [7, с. 166]. І далі, дослідниця висловлює тверде переконання: «Для того щоб розбиратися в музичній мові, треба, звичайно, мати ряд відомостей теоретичного порядку і вміти розбиратися в нотописанні» [7, с. 56].

Важливим положенням методики залучення дітей до нотної писемності є висловлене М. Румер міркування про те, що «з показу ноти як знака тривалості і починається освоєння нотного запису» [7, с. 22]. Це повністю виправдано з музично-семіотичної точки зору. Основний фонд музичних знаків (алфавіт нот) являє собою комплект конвенціональних символів, призначених для позначення тривалостей тонів і фіксації ритмічної структури інтонаційної форми. Оволодіння ритмічним записом, за рекомендацією М. Румер, «... добре опановувати приблизно так: береться проста знайома пісня, спочатку лише з двома видами тривалостей (наприклад, чверті і восьмі або чверті і половинні); записується текст пісні по складах, кожна музична фраза на окремому рядку, причому кожна фраза об'єднується лігою. Потім пісня знову співається і в той же час ритм плескається в долоні або відстукується олівцем по столу. Відзначаються при цьому довгі і короткі звуки. Керівник показує, як записуються довгі і як короткі звуки. Запис учні проводять самостійно або спільно, за допомогою керівника. Далі може бути проведена і зворотна робота – читання ритму по запису або ударами в якій-небудь інструмент або, нарешті, читанням словесного тексту згідно ритмічного запису, тобто вчитель дає на дошці запис подібно вищевказаному»

ритмічним записам, а учні читають текст, затримуючись на окремих складах або прискорюючи читання залежно від нотних знаків. Пісні при цьому бажано вибирати малознайомі» [там же]. Зрозуміла логіка даного методичного плану, що складається в русі від демонстрації нотного запису ритму відомої учням мелодії до відтворення учнями ритму невідомої їм мелодії. Питання викликає лише доцільність записування ритму учнями вже на найпершому етапі роботи. У методичному плані дуже корисні зауваження М. Румер щодо інтонаційного змісту тих музичних зразків (пісенних мелодій, ритмів), які використовуються для формування музично-граматичної компетентності учнів. Зокрема, представляється проникливим і важливим міркування про співвідношення метричного (тактового) і фразового акцентів: «На правильність інтонації, тобто на правильний логічний наголос доводиться завжди звертати увагу в співі, так як це є умовою виразного співу. Інтонація в музичній фразі зазвичай збігається з тактовою рисою, однак ми знаємо, що не всі тактові риси мають однакове значення в сенсі інтонаційному, тобто в сенсі наголосу. Тому, знайомлячи дітей з тактовою рисою, не слід занадто фіксувати увагу на метричному наголосі, тому що від цього музична виразність лише потерпить збитків. Тому підбираючи приклади для запису з тактовою рисою, треба бути дуже обережним і брати по можливості такі приклади, в яких метрична тактова риса і логічна (логічний наголос) збігалися б» [7, с. 40]. Висловлене М. Румер методичне міркування актуально. Разом з тим, воно свідчить про недостатню розробленість багатьох приватних положень методики вивчення музичної грамоти (в даному випадку – положень про вивчення мовного принципу тактової метрики і відповідної графіки музичного письма).

Ще один недостатньо розроблений момент – це якість «неточної» фіксації звуковисотного малюнка мелодії. За думки М. Румер (сама думка надзвичайно цікава і не викликає сумнівів), залучення учнів до письмового способу відображення висотної модуляції тону повинно починатися з приблизної фіксації висотного малюнка мелодії на папері, а завершуватися - максимально точною його фіксацією на п'ятилінійному нотному стані. В якості проміжної форми дослідниця пропонує «більш точну фіксацію наспіву по висоті на розграфленому папері». На жаль, ця форма запису залишається не до кінця зрозумілою. З погляду музично-графічного семиозису для побудови методики важливо визначити які саме звукові десігнати мають на увазі, і

якими знаковими носіями він будуть виражені. У роботах М. Румер ми знаходимо методичні положення, які викликають питання і заслуговують дискусії. Так, наприклад, автор вказує на те, що при роботі з учнями «добре співати знайомі пісні, дивлячись в ноти або на запис на дошці». Цей методичний прийом очевидний і неминучий. Однак, автор чомусь вважає, що «записи робляться без ключа, так як не фіксовані точно висота і тональність» [6, с. 46]. Таке доповнення не цілком зрозуміло: якщо мається на увазі приблизний графічний аналог, то нема чого й говорити про ключі. А якщо мова йде про стандартну п'ятилінійну нотацію, то ключ повинен бути використаний, щоб не створювати звичку мислити всі відстані між лініями як еквівалентні ступені, що утворюють однакові інтервали. Важко погодитися також з тим, що при вивченні граматичного поняття про музичні інтервали «найлегше запам'ятовуються переходи голосу звуками тонічного тризвуку або, як їх ще називають, стійкими звуками ладу». Таке уявлення виходить з спрощеного уявлення про природу музичного ладу, а також з неабсолютно виправданого пріоритету, що віддається музичною педагогікою двом гармонійним ладам – мажору і мінору. Однобічність даного підходу до формування ладового слуху учнів вже давно стала предметом справедливої критики.

Розглянемо ще один приклад оригінальної методики залучення дітей до музичної писемності, яка вироблена відомим педагогом і диригентом-хормейстером В. Поповим. «Ми прагнемо до того, – пише В. Попов, – щоб учні вже на другому-третьому занятті самостійно, з невеликою допомогою керівника, могли б заспівати по нотах найпростішу мелодію». Така інтенція відповідає, як ми розуміємо, цілям та умовам періодичної позашкільної роботи з учасниками самодіяльного хору. Початковий етап на заняттях В. Попова відрізняється оригінальністю: «З самого початку ми направляємо увагу учасників хору тільки на засвоєння висотних відносин між ступенями в домажорному звукоряді. З цією ж метою на час відмовляємося від нотного запису, так як з досвіду знаємо, скільки труднощів воно викликає» [5, с. 11]. Для запису і наочної демонстрації висотної структури мелодії В. Попов використовує цифри (за методом Е. Шеві). Причому, цифри розташовуються драбинкою, утворюючи наочну модель звукоряду, що є досить поширеним і ефективним прийомом наочної репрезентації ладового звукоряду. Ефективність роботи з такою моделлю не підлягає сумнівам. Однак подальше просування шляхом освоєння

музичної грамоти видається проблематичним. В. Попов пропонує одночасно із спрощено-наочним способом фіксації тонових елементів різної висоти використовувати і запис тонів на нотному стані. «Але умови цього запису – пише він, – пов'язуються в основному з домашніми завданнями. У класі записуються невеликі мелодії цифровими позначеннями, а вдома пропонується їх перевести в нотний запис. Ритмічна сторона спочатку опускається» [5, с. 67]. Ймовірно, домашня робота з перекодування цифрових послідовностей в нотолінійний запис буде являти собою більш розумовий, ніж внутрішньо-інтонаційний процес. Використання стандартної музичної нотації, що уникає позначення тривалостей тонів (а також тактів, пауз, цезур та ін.) може закріпити неадекватні звуко-графічні асоціації, які вільно виникають у школярів при виконанні завдання з транскодифікації музичного тексту. Більш переконливим і, на наш погляд, актуальним є спосіб пояснення учасникам хору метроритмічного устрою музичної мови. «З'ясовуємо, – описує цей спосіб В. Попов, що в будь музиці є свій певний рахунок. ... Визначаємо, як рівномірно чергуються удари як метричні частки і знаходимо їх у знайомих піснях. Тепер назвемо тривалості звуків: тривалість, що збігається з однією часткою – чверть, з двома – половинна ... дві тривалості на одну частку – восьмі» [5, с. 13]. Ми вважаємо, що такий спосіб навчання має універсальну цінність для методики і практики загальної музичної освіти.

У методиці, запропонованій Н. Гродзенською виділимо два найбільш цінних положення. Перше з них полягає в солідній підготовці слухових уявлень в процесі «донотного періоду» (відповідного «добукварного» при вивченні рідної мови) до знайомства зі знаковою системою стандартної нотації. «Нотний запис я показую дітям – пише Н. Гродзенська, – тільки після того, як вони успішно виконали вправи в межах п'яти звуків. Спочатку знайомлю дітей з нотами соль, фа, мі. Показавши їх запис дітям, задаю питання: «Де пишеться така нота, яка нота пишеться там-то, яка вище, яка нижче? ... Викликаю учнів до дошки, щоб вони написали потрібну ноту. На наступному уроці все це повторюється і закріплюється. Тут же показується і тривалість нот. Тільки тоді, коли ми переконуємося в тому, що запис нот соль, фа, мі засвоєний всім класом твердо, знайомлю дітей із записом нот ре до. Тепер діти можуть самостійно заспівати написані на дошці мелодії. При цьому вчитель, а іноді й діти водять по дошці указкою» [4, с. 9]. Відзначимо, що, на відміну від М. Румер та інших авторів, Н. Гродзенська починає освоєння ладового

звукоряду не з тризвуку, а з низхідних мелодійних рухів, що спираються на 3, 4 і 5 ступені ладового звукоряду. Це узгоджується з загальноєвропейським досвідом музичної педагогіки ХХ століття (зокрема, з методикою З. Кодая, практикою музичного навчання в країнах Прибалтики та ін.). Друге положення, що має велике значення для музичної освіти - використання рухів руки вчителя та учнів для підкріплення наочних уявлень про повернення і характер (скачки, плавний рух) звуковисотного розгортання мелодії, яка інтонується. Зокрема, автор пропонує використовувати форму гри з «драбинкою». Це положення підтримано багатьма іншими педагогами та вченими.

Увага питанням освоєння школярами музичної грамоти приділив у своїх методичних рекомендаціях О. Ростовський. Вчений проаналізував процес формування синестетичного сприйняття і системно-асоціативного механізму музичного мислення й встановив необхідні орієнтири переходу від слухо-моторних до слухо-моторно-зорових асоціацій, які лежать в основі музично-граматичної компетентності учнів. Спираючись на вокально-хорову традицію навчання музиці в Україні та східнослов'янських землях, О. Ростовський зосередив головну увагу на методи сольмізації [8]. Головна цінність рекомендованого підходу полягає, на наш погляд, у компромісному поєднанні релятивного й абсолютного принципів сольмізації. Зокрема, ідея поєднання двох систем сольмізації знайшла вираження у використанні відповідних засобів музичної графіки: ключа релятивної нотації («Йо») та ключів абсолютної нотації («Соль», «Фа», «До»).

Висновки. Підсумовуючи представлені методичні положення, висунуті авторитетними музикантами-педагогами, і спираючись на них, спробуємо коротко сформулювати педагогічні принципи освоєння школярами основ музично-письмової культури. Ці принципи такі:

1. Уміння читати ноти – більш важливий компонент музично-письмової компетентності, ніж уміння записувати музичний текст – принцип нерівноцінності умінь.

2. Формування вміння читати музично-графічний текст не повинно бути відокремлене від уміння його письмової фіксації. Однак, воно повинно трохи випереджати формування вміння музичного письма – принцип випереджаючого становлення навичок читання нот.

3. Формування уявлень про музичні графеми має формуватися в суворій відповідності зі слуховими уявленнями про

відповідні інтонаційні морфеми – принцип інтонаційної сигніфікації.

4. У процесі формування аудіо-візуальних і візіо-аудіальних уявлень вчителю музики слід спиратися найбільше на іконічні властивості графічних засобів музичної писемності – принцип ізоморфізму, наочності.

5. Необхідною умовою і методом формування музично-граматичної компетентності є використання вербальних еквівалентів для інтонаційних і графічних знаків. Їх вибір обумовлюється культурно-освітніми цілями і властивостями освоюваної музичної мови – принцип вербального підкріплення.

6. Освоєння музичної писемності має здійснюватися в процесі безпосередньої звукової музичної діяльності учнів: співу, гри, руху, активного слухання творів – принцип зв'язку з музикуванням.

7. При кожній можливості слід звертати увагу учнів на естетичні та художні властивості письмових музичних текстів, використовувати ці властивості в діяльності – принцип художньої мотивації.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аверина Н. В. Проблемы репертуара в детском хоровом исполнительстве: / Н. В. Аверина: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 24 с.

2. Аверина Н. В. Из опыта работы с младшими хорами в Детской хоровой школе «Весна» им. А. С. Пономарёва. Нотная папка хормейстера № 1 // Н.В.Аверина. – М., 1998. – 89 с.

3. Аверина Н. В. Нотное издание «Золотая библиотека педагогического репертуара» / Н. В. Аверина. – М., 2008. – С. 2–19.

4. Н. Гродзенская. Методика обучения пению в начальной школе / Н. Гродзенская. – М., 1978. – 145 с.

5. Попов В. Моя жизнь – в хоровом искусстве, в том деле, которому я отдал всё / В. Попов // Музыкальная Академия. – 2011. – № 7. – С. 16–20.

6. Румер М. Из опыта работы по музыке и ритмике в детском саду / М. Румер. – М., 1926. – 87 с.

7. Румер М. Музыкальная грамота на основе пения / М. Румер. – М., 1927. – 123 с.

8. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі / О. Я. Ростовський. Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан. – 2001. – 213 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Сян Чжао – аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: формування творчого потенціалу майбутніх учителів музики України і Китаю.

УДК 37.011.3-051:78]:159.938.343.32

СТИЛЕВІДПОВІДНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЦЕСУ СПРИЙМАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ВІДЕНСЬКИХ КЛАСИКІВ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Тань СІЯО (Київ)

Постановка проблеми. Актуальність даної проблеми зумовлено необхідністю підвищення ефективності інструментально-виконавської підготовки майбутніх фахівців, розвитку їх загальної музичної культури на основі опанування високохудожніх творів класичного мистецтва.

Формування музичного сприймання є необхідною умовою оптимізації процесу музичного виховання особистості, піаніста у тому числі. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від особистості вчителя, від його професійної підготовки до музично-виховної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зрозуміло, що готовність до сприймання та відтворення музичних творів віденських класиків є одним з головних завдань всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики. Проблеми усвідомлення значущості

музики віденських класиків, її стильової своєрідності, виконавської та піаністичної неповторності безпосередньо або опосередковано приділяли увагу багато дослідників (Ж. Аністратенко, О. Гольденвейзер, Г. Нейгауз, Н. Кашкадамова, Г. Курковський, А. Рубінштейн, В. Шульгіна та ін.).

Музичні твори віденських класиків створює особливий, фундаментальний прошарок всієї фортепіанної підготовки студентів Інститутів мистецтв. Мистецтво виконання класичної музики на фортепіано (твори Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена) є безперечною вершиною інструментально-виконавської підготовки будь-якого музиканта [3].

Класицизм став новим етапом розвитку мистецтва, дав відмінний від прийнятого доти метод відтворення змісту в музиці – розкриття його в розвитку, в зіткненні суперечностей.