

ігор в середній і старшій школі; дослідження ефективності такої системи в соціалізації та самоактуалізації особистості тощо.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лобова О. В. Планета різноцветной музики : метод. пособие по использованию серии учебников-тетрадей по основам музыкально-эстетического воспитания : Ч. 1 и 2. / О. В. Лобова. – Суммы : «Мрия-1» ЛТД, 1997. – 64 с.

2. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / О. А. Апраксина. – Москва : Просвещение, 1990. – 207 с. (Б-ка учителя музыки).

3. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : підручник для вчителів / [Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко]. – Харків : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.

4. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах : навч. посіб. / Е. П. Печерська. – Київ : Либідь, 2001. – 272 с.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – Київ : Генеза, 1999. – 368 с.

#### REFERENCES

1. Lobova, O. M. (1997). *Planeta raznotsvetnoy muzyki* [Planet of colourful music]. Sumy: Mriia-1-LTD.

2. Apraksina, O. A. (1990). *Iz istorii muzikalnogo vospitaniia* [From the history of music education]. Moscow: Prosveshchenie.

3. Masol, L.M. (2006). *Memodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli* [Methodology for teaching arts in primary school]. Kharkiv: Ranok.

4. Pecherska, E. P. (2001). *Uroky muzyky v pochatkovykh klasakh* [Music lessons in primary school]. Kyiv: Lybid.

5. Savchenko, O. A. (1999). *Dydaktyka pochatkovoii shkoly* [Didactics of primary school]. Kyiv: Geneza.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2018 р.

УДК [37.015.31:005.322.56]-043.83:785

## Хуан Ханьцзе,

аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,  
Україна – Китай, e-mail: huanghanjie1209@gmail.com

# ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В АНСАМБЛЕВОМУ МУЗИКУВАННІ

У статті окреслено проблему формування партнерських якостей особистості. Як потужний засіб досягнення такої мети розглянуто навчання музики, передусім потенціал ансамблевого музикування в невеликих за складом формах. Визначено можливості вокального ансамблю як у власне музично-розвивальному векторі, так і у вихованні в особистості почуття взаємодії і взаєморозуміння, міжкультурної толерантності. Запропоновано комплекс творчих завдань для учнів різного віку, які охоплюють основні види мистецької творчості на уроках і в позаурочний час. Завдання згруповані таким чином: одні використовують під час сприймання-інтерпретації творів, другі – під час їх безпосереднього виконання, треті передбачають вправлення в партнерстві поза музичною творчістю, але спрямовані на досягнення її мети.

**Ключові слова:** музична творчість, партнерство, вокально-ансамблеве виконавство, сценічна взаємодія, комплекс творчих завдань.

Сучасний світ з його суперечностями потребує особистостей, здатних до взаєморозуміння і взаємодії, до особистісної та міжкультурної толерантності. Це відображено в нормативних документах різних країн, зокрема в Законі КНР про освіту, Державній національній програмі «Китай – XXI століття», Декларації ЮНЕСКО про культурне розмаїття (2002), концептуальних документах «Нової української школи» тощо. Особливо важливі такі якості для митця – носія найвищих духовно-моральних цінностей у своїх творах.

Музична освіта якнайкраще створює фундамент для формування такої людини. А серед її засобів найбільшими можливостями для виховання партнерських якостей володіє ансамблеве виконавство. Адже зрозуміло, що поняття сценічного партнерства в музичній педагогіці має два складники: власне *партнерство як соціальний феномен*, притаманний будь-якій сфері життєдіяльності людини, що спирається на діалог як універсальну категорію буття (М. Бахтін); *партнерство в мистецькій творчості*, насамперед у видах мистецтва, пов'язаних зі сценічною дією, сценічним виконавством, яким є виконавство музичне: колективний характер ансамблевого музикування вимагає створення спільного художнього образу твору у виконавській інтерпретації. При цьому кожен із творців спільного художнього образу, висту-

паючи суб'єктом колективного пошуку, є унікальною особистістю із власним світобаченням і прагне в колективному творенні реалізувати власні ідеї, отримуючи емоційно-естетичне задоволення від процесу та результату творчості, поглиблюючи мотивацію до подальшої співтворчості.

**Мета статті** – окреслити способи формування готовності особистості до сценічного партнерства засобами музичного ансамблю.

Мистецтвознавцями і практиками сцени поняття сценічного партнерства розглядається нерозривно від розвиненості в кожного з партнерів по сцені *чуття ансамблю*. Як відомо, значну увагу сценічній взаємодії (сценічному спілкуванню) приділяв К. Станіславський, який вважав органічність спілкування специфікою сценічного переживання [5], коли актор концентрує свою увагу на сценічному об'єкті – партнерові, який безпосередньо з ним пов'язаний. Саме у процесі сценічної взаємодії розкривається ідея твору, характери персонажів, тобто досягається мета сценічної творчості [1].

В історії світового театрального мистецтва, зокрема українського театру, на значення партнерської взаємодії як чуття ансамблю вперше звернув увагу Михайло Щепкін – визначний реформатор сценічного мистецтва, який стверджував: «Коли до тебе звертаються – ти слухаєш, але не мовчиш... У тебе має бути німа гра, що буває красномовнішою за слова...» [7]. На українських теренах видатним реформатором театрального мистецтва був натхненник театру корифеїв Марко Кропивницький. Його учень Іван Мар'яненко писав, що М. Кропивницький роботу в театрі будував саме на акторському ансамблі, як і його соратник по сцені П. Саксаганський, чий постановки «завжди були чіткі, з точно зафіксованими мізансценами, з прекрасним акторським ансамблем» [3, с. 50]. Сутність сценічного партнерства в театральній творчості влучно узагальнює Г. Крісті, вказуючи на важливість уміння гостро сприймати партнера та реагувати на його дії, тобто на пріоритетність уваги до того, не «як дію я», а «як діє він», для корегування власної сценічної поведінки [1].

Сценічні традиції китайської культури, представником якої є автор статті, докорінно відрізняються від європейських, засновуючись на умовності самої дії, гриму, костюму, на акторському амплуа, а також на синтезі декламації, виразності жестикулювання, акробатики, танцю, зв'язку китайського «мовленевого» театру з традиціями китайської опери [4; 6]. Але питання сценічного ансамблю також перебувають у центрі уваги дослідників китайського мистецтва і мистецької педагогіки, а одним із важливих завдань сучасного китайського музичного виконавця постає розроблення тренінгів саме сценічного ансамблю з використанням елементів акторської техніки національного китайського театру в навчанні акторській майстерності [2].

Таким чином, «сценічне партнерство» застосовується синонімічно до чуття ансамблю, сценічної взаємодії, сценічного спілкування й тлумачиться вченими як здатність виконавця у визначеному і запропонованому (за К. Станіславським) сценічному просторі й часі, витримуючи послідовність власних дій, підпорядковувати їх загальному і спільному задуму, синхронізувати свої дії з діями партнерів, інтегрувати зусилля партнерів та власні, створювати особливу творчу атмосферу й керувати цією атмосферою. Основою прийняття спільного художнього рішення партнерами є діалог.

Зрозуміло, що в музичній творчості здатність і готовність до сценічного партнерства якнайкраще формується в ансамблевому виконавстві, а ще точніше – у вокальних ансамблях.

Розглянемо деякі *творчі завдання*, які доцільно використовувати вчителю музики на уроках мистецтва і в позаурочний час саме з метою формування в учнів сценічно-партнерських якостей. Об'єднаємо такі завдання у три групи:

- *завдання, що виконуються під час ознайомлення з творами* (сприймання, інтерпретація);

- *завдання, які виконуються у процесі художньо-творчої музичної діяльності;*

- *завдання-вправлення в партнерстві, які не є суто музичними, але допомагають відчутти себе «партнером» і осмислити необхідність виховання в собі*

такої якості задля успішності музичної творчості.

Виховання партнерських якостей у музичній творчості неможливе поза *орієнтуванням на високохудожні зразки* – і власне творів (тобто музичних текстів, у які закладено високий потенціал ансамблевого музикування), і виконавських інтерпретацій, які пізнаються під час відвідування театрів або концертів, перегляду відеозаписів тощо.

Цікавими зразками таких ансамблів є, наприклад, такі оперні ансамблі: дует Папагено і Папагени з опери В. А. Моцарта «Чарівна флейта» або дует Джільди і Ріголетто з опери Дж. Верді «Ріголетто». Учні із задоволенням ознайомлюються з музикою дуету Фігаро і Розіни з опери Дж. Россіні «Севільський цирюльник» та іншими творами.

Під час ознайомлення з музичним репертуаром корисним є колективний перегляд відеозаписів різних виконавських інтерпретацій. У процесі порівняння варіантів увага зосереджується не лише на вокальній або оркестровій майстерності (підхід, що є поширеним у педагогічній практиці), а й на аналізі взаємодії акторів у певній мізансцені, причому незалежно, відбувається перегляд сцени з оперної вистави чи концертне виконання естрадної пісні тощо.

Так наприклад, цікаво порівняти виконавську інтерпретацію сповнених гумору «Котів» (авторство приписується Дж. Россіні), «розшифровувати» взаємини партнерів, а після цього – створити свій «сюжетний план» ролі кожного учасника дуету: Монсеррат Кабальє і Конча Веласко (див. на каналі Ютуб – [https://www.youtube.com/watch?v=qRG6h6H0\\_ho](https://www.youtube.com/watch?v=qRG6h6H0_ho)); Кірі Те Канава і Норма Бурроус (<https://www.youtube.com/watch?v=QNYR6rsGDYg>); Хінге і Брекет (<https://www.youtube.com/watch?v=VDECr4iDIPU>); хор хлопчиків (<https://www.youtube.com/watch?v=gMdn0ezJxUE>).

Особливо цінними під час переглядів є спостереження за невербальним спілкуванням виконавців-партнерів: наскільки цікавою й точною є міміка і жести, наскільки вибудована мізансцена сприяє діалогу та цілісності образу, створеного кожним із виконав-

ців; чи вдало підбрано склад виконавців – і за вокальними, і за акторськими даними, хто з однолітків «більше підходить» на ту чи іншу роль тощо. Висновки, яких доходять слухачі-глядачі під час перегляду, можуть знадобитися їм під час власних постановок.

Зрозуміло, що найкращі результати пізнання здобуваються через практичну творчість, тобто через практику виконавства, яка може організовуватися різноманітно.

Конструктивними для осмислення й закріплення вражень є *завдання-«провокації»* як своєрідні відтворення побаченого і почутого. Наприклад, це може бути пропозиція повторити «в ритмі» і «в характері» певний твір, попередньо переглянувши відеозапис. Так, чимало акторських і власне музично-розвивальних можливостей для цього містить дует Одарки і Караса «Звідкіля це ти узявся» з опери С. Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм» у виконанні геніальних оперних артистів Марії Литвиненко-Вольгемут та Івана Паторжинського (фільм-опера, 1953).

«Зворотнім» може стати *завдання-«передбачення»*: ознайомлення з лібрето і музикою є основою учнівської сценічного виконавського рішення (звісно, як результату аналізу-інтерпретації музичного матеріалу); а саме: учнівська інтерпретація з погляду сценічного діалогу, досягнення ансамблю далі «порівнюється» із виконанням видатних артистів. Зрозуміло, що від непрофесійних співаків не слід вимагати досконалого вокального виконання і навіть не обов'язково вивчати вокальну основу твору. Результативним буде також «входження в роль» на основі тексту лібрето із музичним аудіо-супроводом.

Для такого завдання цікавим матеріалом може стати, наприклад, сцена-дует Іоланти та Водемона з опери «Іоланта»: не помічаючи, що Іоланта від народження не бачить, зачарований її красою лицар просить подарувати червону троянду. Але дівчина зриває білі квіти одну за одною... Вражений Водемон раптом розуміє: Іоланта сліпа! І відкриває їй таємницю, яку від неї все життя приховували, – про існування світла – вічного джерела радості й щастя...

Що «змушує» Іоланту одужати? Як тема кохання розгортається в музиці? Театралізація цієї сцени під час звучання музики П. Чайковського з її зростаючим драматизмом загострює розуміння діалогу як співчуття і співпереживання, розвиває емпатію і здатність мобільно реагувати на несподівані «повороти долі».

З накопиченням досвіду виконання таких завдань варто посилити увагу учнів до *пошукової роботи*, наприклад: визначити цікаві ансамблеві форми в операх чи оперетах (а це сприяє цілісному і при цьому самостійному ознайомленню з твором), «розкласти» на окремі партії улюблені пісні й проспівати їх не лише «по черзі», а й вбудувати найпростішу сюжетну лінію як лінію сценічної театралізованої поведінки виконавців (персонажів) тощо.

Звісно, традиційними і знайомими з раннього віку є *завдання-інсценізації пісень*. Однак у сюжетних «розповідях» усе більше уваги звертається саме на сценічно-партнерські взаємини. Тому особливо цікавими методично є ті, що від початку передбачають діалоги персонажів. Такими творами (залежно від віку учнів) можуть стати дитячі ігрові пісні (всім знайомі «Шевчик», «Грицю», «Киця» та безліч інших). Старшим учням можна запропонувати створити сценічний «діалог» Діда і Молодиці з відомої пісні «Ой, під вишнею, під черешнею». Важливим є визначення задач сценічного партнерства для втілення творів, які усвідомлено сприймаються юними виконавцями, і попереднє складання вчителем «режисерського плану» кожної інсценізації.

Корисними є завчасно підготовлені відео-ілюстрації, що супроводжують виконання-інсценізацію (слайди); музичний супровід може виконуватися одним із учасників завдання на музичному інструменті (якщо хтось із учасників володіє таким), або ж добираються аудіофрагменти, які включаються в показ.

Під час виконання наведених або подібних творчих завдань важливо дотримуватися чіткої драматургії сценічного показу музичного твору, яка б відповідала темпоритму фрагменту. Для цього усім учасникам доцільно об'єдна-

тися у групи: «виконавці» (декілька «ансамблів»), «історики музики», «глядачі».

«Виконавці» ознайомлюються за допомогою вчителя з твором, пропонують свій варіант інтерпретації, але – це суттєво – не повинні попередньо ознайомлюватися із відео- або аудіозаписами; демонструють «глядачам» свої інтерпретації (декілька варіантів різними парами виконавців). «Історики музики» збирають відомості про твір (лібрето, історію постановки, історичний контекст сюжетних подій, музичну драматургію, особистість композитора тощо); після цього – пропонують свій варіант розповіді, але обов'язково за участю «виконавців». «Глядачі» висловлюються про свої враження, обґрунтовують позитивні сторони, дають поради щодо вдосконалення.

Принциповим є те, що кожен учасник випробовує себе в усіх «ролях» (виконавця, історика, глядача), що сприяє як безпосередньо формуванню готовності до сценічного партнерства, так і взагалі умінню встановлювати діалог, партнерські взаємини під час роботи над музичним твором.

Узагальнювальну функцію виконують завдання – *«режисерські репетиції»*, на яких відтворюються ситуації колективного обговорення «постановки». Обирається «режисер», який презентує своє бачення цілісного ансамблевого образу. Інші учасники уявляють себе в ролі «художників», які висувають ідею декорацій, костюмів та гриму персонажів, розробляють план світлової партитури, добирають реквізит. Групи «художників», спілкуючись між собою, обґрунтовують і презентують цілісний сценографічний образ виконавської інтерпретації ансамблю, що відповідає «режисерському баченню». Далі організовується робота «режисера» з «виконавцями».

Як своєрідні психологічні міні-тренінги, що не пов'язані з конкретним музичним твором, застосовують *«діалогічні вправлення»*. Вони спрямовані на набуття навичок доцільної сценічної поведінки (сценічного руху – ходи, жестикулювання, міміки), невербального спілкування з партнером, умінь швидкого самоконтролю, тренування сценічної емпатії (чуття

партнера) тощо. Такі вправи запозичені з театральної педагогіки (стосовно драматичних акторів), але легко адаптуються до інтерпретації музичних ансамблів. Наведемо декілька прикладів.

«Німе кіно»: двоє учасників ілюструють дією музику, що звучить у навушниках. Однак решта учасників («глядачі») не чують музики, але мають з переліку можливих творів «упізнати» той, що ілюструють їхні колеги, характеризуючи настрій, закладений ними в жести, міміку, ходу, обраний для показу реквізит тощо;

«Перехоплення дії»: учасники об'єднуються у дві групи – «виконавці» та «глядачі». Під музику (виконання інструментального дуету) один із «виконавців» починає певну фізичну дію (рух по колу, жестикулювання, танець, сюжетну пантоміму), його «дію» підхоплює наступний учасник, пропонуючи її модифікації, і так далі. «Глядачі» мають скласти «розповідь», поєднавши побачені «дії» в певний сюжет. На завершентні-рефлексії порівнюється задум і його лумачення.

«Тінь» або «Люстерко»: робота в парах, де один із учасників повторює в певному ритмі під музику (ансамблю) рухи, намагаючись вкласти в їх інтонування настроїв, який відчуває партнер.

«Акторські етюди» з сюжетами живопису або скульптури:

- вигадання в парах та ілюстрація виправданих життєвих історій персонажів до і після зображеної сюжетної ситуації;

- уявне «перенесення» персонажів із «ситуації» одного живописного полотна в інше: необхідно відчутти і відтворити мімікою, жестами, сценічною походою почуття, які виникають у персонажа (наприклад, мрійлива дівчинка з картини І. Репіна «Бабка» – у «Гімалаї» М. Реріха; «Купчиха за чаєм» Б. Кустодієва – в контрастні для її світовідчуття інтер'єри Версальського палацу тощо). Корисно, якщо етюди супроводжується добром музичного твору, що є суголосним створеному образу втіленими почуттями, настроєм.

На етапі рефлексії здобутого досвіду партнерства в пізнанні музики проводиться анонімна гра «Мої партнери – які вони?»: кожному з учасників пропо-

нується (не називаючи імен партнерів з реального або можливого ансамблю) визначити:

- найбільш яскраві сторони особистості партнера і вказати, заважають чи допомагають вони виявленню власної індивідуальності;

- найбільші вади особистості партнера в роботі над творами і так само вказати, допомагають чи заважають вони виявленню власної індивідуальності;

- найбільш яскраві власні риси як музиканта-партнера та найбільш власні недоліки і вказати, – аналогічно до попередніх пунктів, – наскільки і в який спосіб те і друге впливає на співтворчість з партнерами по ансамблю.

**Висновки.** Феномен партнерства є досить складний. Музичне виконавство, насамперед музикування в ансамблях, створює широкі можливості як для музичної освіти, так і для особистісного становлення кожного з його учасників. Запропонований у статті комплекс творчих завдань не є вичерпаним, а лише окреслює певні вектори роботи в заданому напрямі, що складатиме перспективу подальших розвідок у цій темі. Кожен учитель виявлятиме фантазію і творчу винахідливість, але спираючись на сутність партнерства і закономірності мистецького спілкування.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кристи Г. В. Воспитание актера школы Станиславского : учеб. пособие для театр. интов и училищ / Г. В. Кристи. – 2-е изд. – Москва : Искусство, 1978. – 430 с.
2. Лю Лю. Теория и практика актерского тренинга в современной китайской театральной школе : дисс. ...канд. искусствоведения. 17.00.01. Театральное искусство. – Санкт-Петербург, 2009. – 184 с.
3. Мар'яненко І. О. Сцена, актори, ролі / І. О. Мар'яненко. – Київ : Мистецтво, 1964. – 180 с.
4. Сунь Миньхань. Актерское мастерство в китайском классическом театре / Сунь Миньхань // Культура народов Причерноморья. – 2011. – № 214. – С. 152–154.
5. Топорков В. О. Станиславский на репетиции / В. О. Топорков. – Москва : АСТ-Пресс, 2002. – 272 с.
6. Чэнбэй С. Движения актера, костюм и грим в пекинской опере // Пекинская опера. – Межконтинентальное издательство Китая, 2003. – С. 120–123 [Электронный ресурс]. – Название с экрана. – Режим доступа: <http://vnesnii-oblik.ru/raznoe/teatr/chenbej-grim-opera.html>

vnesnii-oblik.ru/raznoe/teatr/chenbej-grim-opera.html

7. Щепкина-Куперник Т. Л. Из воспоминаний о русском театре. – Москва : Гос. изд-во дет. лит-ры Мин. просв. РСФСР, 1956. – 194 с.

#### REFERENCES

1. Kristi, G. V. (1978). *Vospitanie aktera shkoly Stanislavskogo* [Education of the actor of Stanislavsky school]. (2nd ed.). Moscow: Iskusstvo.
2. Liu Liu (2009). *Teoriia i praktika akterskogo treninga v sovremennoi kitaiskoi teatralnoi shkole* [Theory and practice of actor training in contemporary Chinese theatre school]. (Doctoral dissertation, St. Petersburg).
3. Marianenko, I. O. (1964). *Stsena, aktory, roli* [Scene, actors, roles]. Kyiv: Mysterstvo.
4. Sun Minkhan (2011). *Akterskoe masterstvo v kytaiskom klassicheskom teatre* [Acting skills in the Chinese classical theatre]. *Kultura narodov Prichernomorja*, 214, 152–154.
5. Toporkov, V. O. (2002). *Stanislavskii na repetytsii* [Stanislavsky on rehearsals]. Moscow: AST-Press.
6. Chenbei, S. (2003). *Dvizheniia aktera, kostium i grim v pekinskoj opere* [Actor's Movement, Costume and Makeup at the Beijing Opera]. In *Pekinskaia opera* (pp. 120–123). Intercontinental Publishing House of China. Retrieved from <http://vnesnii-oblik.ru/raznoe/teatr/chenbej-grim-opera.html>
7. Shchepkina-Kupernik, T. L. (1956). *Iz vospominanii o russkom teatre* [From memories of the Russian theatre]. Moscow: Gosudarstvennoe izdatelstvo detskoj literatury Ministerstva prosvesheniia RSFSR.

Стаття надійшла до редакції 21.04. 2018 р.