

Детская музыкальная школа №3 г. Перми
Вилисов Сергей Павлович
Шипко Сергей Владимирович
Доклад (статья) зачитан на II городском семинаре
«Самообразование – одна из форм успешной работы молодого
преподавателя» в ДМШ №3 г. Перми, 1 ноября 2016 г.

**Значение эмоциональной установки при работе над художественным
материалом и способы её создания на уроке
(На примере класса классической гитары в ДМШ)**

Искусство – это специфическая форма общественного сознания, обобщающая жизненные явления в художественном образе, в котором всегда одновременно отображаются смысловая и чувственная стороны. Музыка, в отличие от других видов искусства, не способна своими средствами в полной мере подробно изобразить или описать определённые события. Конечно, в музыке существует и звукоподражательность, и программность, но в большинстве случаев эти явления играют вспомогательную роль. Главной же особенностью музыки является то, что она обладает способностью выражать человеческие чувства, эмоции, настроения. Также музыка – искусство временное, что определяет её возможность передавать смену переживаний человека, показывать психологическое состояние в динамике.

Связь эмоциональных психических феноменов и состояний с музыкой описывали такие авторы, как Б. М. Теплов, С. Н. Беляева-Экземплярская, Б. В. Асафьев и другие. Профессор Московского педагогического государственного университета А. В. Торопова в своей книге «Музыкальная психология и психология музыкального образования», опираясь на исследования перечисленных авторов, указывает на то, что «эмоциональная жизнь человека есть интонируемый музыкой смысл» [9, с. 71].

Поскольку музицирование непосредственно связано с эмоциональной сферой, то для полноценного восприятия крайне важно создание определенной эмоциональной установки, которая поможет учащимся более полноценно пережить те чувства и эмоции, что несёт в себе музыка. Что в свою очередь будет способствовать осмысленному исполнению и передаче художественного образа, и личностному развитию ученика.

Основным самодостаточным содержанием, которое выражает музыка, является следующий ряд психических состояний человека: эмоции, чувства, настроения, переживания и аффекты.

Исполнению музыки предшествует процесс её восприятия, который должен привести к пониманию содержания, видению художественного замысла и передаваемых ею образов [2, с. 173]. В конечном счёте, в результате этого процесса у детей формируется представление о музыке, как о средстве выражения человеческих чувств, эмоция, отношения к окружающему миру, воспитывается вкус и любовь к высокохудожественной музыке [4, с. 191].

В музыкальной педагогике восприятие музыки чаще рассматривается в контексте процесса слушания. В нашем же случае, при изучении данного явления, можно поставить знак равенства, так как первым слушателем исполняемой музыки является сам юный исполнитель. И от того, как он услышит её, что он услышит и что почувствует, непосредственно зависит его исполнение и то, как услышат её другие.

Доктор психологических наук, доктор искусствоведения Г. С. Тарасов из различных видов музыкального восприятия отдельно выделяет эмоциональное восприятие, при котором в первую очередь идёт обращение к сфере музыкальных эмоций, которые уже, по мере развертывания восприятия, обрастают жизненными ассоциациями [12, с. 31]. «Эмоциональный» вариант содержит в себе качество, подходящее для любых форм восприятия искусства: «восприятие – как общение».

Это в полной мере относится ко всем видам музыкальной деятельности, и особенно в классе по специальности, при работе над художественным материалом. Восприятие музыки зависит от индивидуальных психологических особенностей ребёнка, его уровня музыкального, эстетического и эмоционального развития.

Развивая эмоциональное восприятие, мы развиваем личность ученика, открывая ему новые горизонты отношения к музыке, к другим людям, к миру в целом. На уроке мы можем использовать следующие способы создания эмоциональной установки, позаимствованные из методики организации слушания музыки.

Метод сравнения (Б.В. Асафьев).

Данный метод предполагает сравнение контрастных и тождественных элементов музыкальной ткани на всех её уровнях. Таковыми могут являться динамические оттенки, например, piano – forte, сильные и слабые доли такта, тембры. Контрасты можно проследить и в способах изложения музыкального материала: гомофония и полифония, тема и аккомпанемент, унисон и многоголосие. По мнению Д. Б. Кабалевского, этот метод может быть использован «начиная от восприятия и осознания малейших «строительных» элементов музыки вплоть до различения полной несхожести или, напротив, значительной близости творческих стилей разных композиторов» [1, с. 123]. Метод сравнения позволяет почувствовать различные эмоциональные состояния, передаваемые музыкой, множественные оттенки настроений.

Метод эмоционального воздействия (Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко).

Этот метод сводится к умению учителя непосредственно передать своё отношение к музыке: с помощью слова, мимики, жестов, интонации. «Например, его голос может эмоционально окрашиваться в зависимости от характера, настроения музыки: тепло, ласково и нежно рассказывает он о колыбельной; торжественно, с суровыми и мужественными интонациями – о патриотической песне. Все выразительные приёмы учитель применяет для

усиления эмоционального воздействия музыки и обогащения впечатления учащихся.

Широкое использование метода эмоционального воздействия во многом определяет успех музыкальной деятельности учащихся, а владение им говорит о мастерстве учителя. Эффективность метода всегда зависит от тех отношений, которые складываются между учениками и учителем, от его авторитета: сильное эмоциональное воздействие на ребят можно оказать только в обстановке доверия и взаимопонимания» [5, с. 40].

Метод создания художественного контекста (Л. В. Горюнова).

Создать определенный эмоциональный настрой у учащихся возможно и с помощью обращения к немusикальному материалу: поэзия, живопись, история, природа и т.д. Очень важно, чтобы подбор художественных произведений был обусловлен их эмоциональной общностью. «Данный метод даёт возможность представить музыку в богатстве её разнообразных связей, понять сходство и отличие от других видов искусства, осознать связь с историей» [1, с. 127]. О музыке рассказывать довольно трудно, метод создания художественного контекста позволяет подобрать наиболее яркие образы и выражения, с помощью которых возможно создать определённый эмоциональный настрой, необходимый для восприятия произведения.

Практический опыт создания эмоциональной установки на уроке классической гитары в ДМШ

При изучении с детьми непрограммной пьесы всегда встает вопрос об эмоциональном настрое ученика. Так как в названии сочинения нет сюжетно-смысловой нагрузки, то единственный путь – обратиться к самой музыке, к ее выразительным средствам, которые и помогут создать эмоциональную установку. Учитель всегда должен чувствовать меру в употреблении терминов, иметь в запасе слово-синоним. Если ученик еще не знаком с термином, ему следует объяснить суть этого понятия.

Добиться высокого результата можно лишь постоянно развивая ученика музыкально, артистически и интеллектуально. Нужно научить его владеть своим музыкальным инструментом. Следует постоянно развивать его слуховые данные, знакомить его с музыкальной литературой, использовать метод «глубокого погружения» в творчество одного автора, знакомить с другими композиторами, учить разбираться в форме, тематическом материале [6].

Начать изучение непрограммной пьесы стоит, все же, с названия, ведь оно может дать понятие о характере музыки и темпе исполнения, намекнуть об эпохе. В нашем случае это – прелюдия, автор – советский классический гитарист и композитор Александр Иванов-Крамской (см. приложение). Слово «прелюдия» означает вступление, введение к пьесе или завершеному музыкальному эпизоду, сцене из оперы, балета и т.п., а также прелюдией называют небольшую инструментальную пьесу [14]. Для нашей пьесы подходит второе определение.

После зрительной оценки пьесы (знаки при ключе, объем, встречающиеся длительности и др.) и после первого проигрывания/прослушания пьесы внимание ученика стоит сосредоточить на обсуждении лада, склада музыкальной ткани и темпоритма.

Сыграв пьесу, ученик должен не только ознакомиться с нотным текстом, но, самое главное, услышать новую музыку, почувствовать ее. И в первую очередь воспринимается лад и тематический материал. Уже на основе полученных восприятий, ученика можно эмоционально настроить на новую пьесу. Ладовое чувство играет одну из главных ролей в процессе знакомства с музыкой, ведь оно отвечает за эмоциональное переживание; в нем соединяются эмоциональные и слуховые стороны музыкальности ребенка. Также ладовое чувство – это различие устойчивых и неустойчивых звуков [11].

«Прелюдия» А. Иванова-Крамского написана в минорном ладу (e-moll). Рассуждая с учеником, основываясь на его впечатлениях от первого

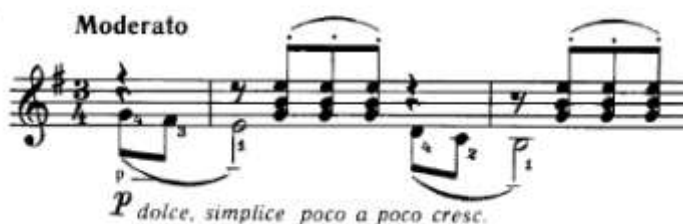
проигрывания пьесы, мы совместно с ним приходим к тому, что данная «Прелюдия» – сочинение грустное, с оттенками размышления, иногда даже трагичное. Такая эмоциональная установка поможет ребенку не только охватить в дальнейшем всю форму пьесы, но и поможет сосредоточиться и настроиться перед следующим проигрыванием.

Музыкальный материал изложен в гомофонно-гармонической фактуре. При работе над произведением крайне важно различать так называемые «рельефный» и «фоновый» музыкальные материалы. Рельефный – т.е. выступающий на первый план, это тематический материал. Фоновый – имеет вспомогательное значение, как правило, не проявляющий индивидуализированного мелодического рисунка – это гармония и бас.

Обратимся к мелодической, ритмической и гармонической сторонам. Как известно, интонация – зерно музыки. Рассматривая вместе с учеником тему «Прелюдии», следует обратить внимание ученика на преобладание таких интонаций как: нисходящие ходы в мелодии, полутоновые разрешения, вопрос-ответные интонации (I и V ступеней), поступенное движение. Когда мы говорим о теме, то очень часто отождествляем это понятие с «музыкальным образом», однако этого делать не стоит. Во-первых, понятие темы относится к музыкальному материалу, а образ – это сфера эстетики. Во-вторых, очень часто одна лишь тема не может показать образ полноценно – он раскрывается в процессе взаимодействия элементов и частей произведения [10].

28

ПРЕЛЮДИЯ



Пример 1

Уже первый мотив-интонация позволяет почувствовать нам «минорность» (см. пример 1). Это нисходящий ход по III-II-I ступеням, что

являет собой тоническую минорную терцию; оканчивается мотив на тонике. Второй мотив – повторяет первый в нисходящем движении и ритме, но заканчивается – на доминанте.

28

ПРЕЛЮДИЯ

А. ИВАНОВ-КРАМСКОЙ

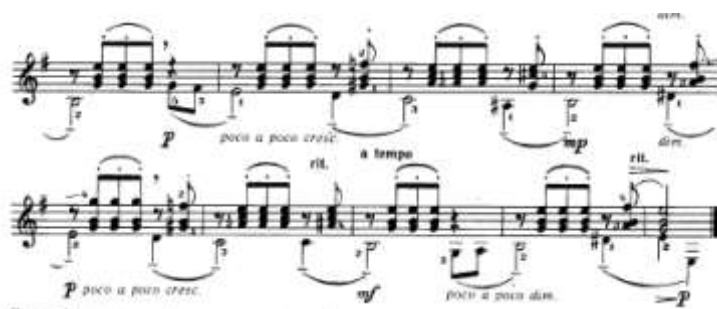
Пример 2

Следующие два мотива достраивают первое предложение (см. пример 2). Здесь ступеневое движение отличается от предыдущих тем, что вторая-третья ноты образуют восходящее движение. Третий мотив оканчивается на VI ступени, что дает ощущение «прерванного оборота», а четвертый мотив оканчивается на V ступени, что подчеркивает «вопросительную» интонацию предложения. В целом первое предложение с точки зрения эмоционального окраса можно охарактеризовать как выражающее «грусть и задумчивость». Низкий регистр, в котором звучит тема, может натолкнуть на мысль о том, что музыка «Прелюдии» выражает «думы» мужчины, который становится лирическим героем пьесы.

Легко заметить ритмическое однообразие мотивов и гармонии на протяжении всей пьесы. За счет агогики, сдвига темпа (в драматургических целях), данное однообразие не только исчезнет, но и приобретет известную выразительность.

Как известно, основой темы является мелодия. Но очень часто гармония имеет настолько важное значение, что без нее мелодия частично или полностью теряет свое выразительное начало [10]. Говоря о гармонии первого предложения следует заметить, что в основном это аккорды тонического минора и VI ступени. В аккордах изменяется лишь один звук

(си-до). Это создает ощущение, что лирический герой пьесы размышляет о чем-то одном, мысль «не выходит из его головы».



Пример 3

Второе предложение, как и первое, начинается тоническим минорным нисходящим мотивом (см. пример 3). Но в последующих трех мотивах меняется и ступеневое направление движения, и интонация, и ритм. Особо интересны третий и четвертый мотивы второго предложения. Это восходящие полутоновые разрешения ля#-си (V ступень, вопросительная интонация) и ре#-ми (тоника, ответ). Казалось бы, предложение оканчивается «ответом», но гармония подсказывает, что это не «точка», а только лишь «запятая». Предложение оканчивается тоническим аккордом, но аккорд - в положении терции, что не дает полного ощущения законченности мысли, но дает ощущение «минорности». Альтерированные аккорды в предложении создают драматургическое развитие. Будто бы «думы» лирического героя приходят в движение. В связи с этим становится уместным подвинуть темп, слегка ускорить его.

Третье предложение – это продолжение развития, напоминание о заглавных мотивах, подытоживание всей музыкальной мысли. Об этом свидетельствуют повторяющиеся мотивы в мелодии «ре-до», «ре#-ми», а также преобладание в последних трех тактах тонического минорного трезвучия. Лирический герой как бы пытается разрешить терзающую его душу проблему. Развитие музыки подсказывает, что он вот-вот придет к какому-то решению, и *ritenuto* в 9-м такте подчеркивает «накопившийся накал» и «желание найти ответ»: в мелодии VI ступень, альтерированный аккорд, «до» разрешается в «си» - в V ступень. Однако, как показывает окончание пьесы, лирический герой не приходит к какому-либо позитивному

решению, а напротив, остается со своими горестными размышлениями: тоническое минорное трезвучие, полутоновый ход «ре#-ми», напоминание о начале пьесы, нисходящий октавный ход в басу, который ставит «точку» в музыкальном изложении.

При работе над произведением полезно взглянуть на него с точки зрения дирижера: пластически проинтонировать, остановиться на поворотных местах, а также выстроить драматургию, соответственно форме. Взглянуть на сочинение и в целом, и в деталях, разложить фактуру на составные части – обратить отдельное внимание на главное и второстепенное, вслушаться в отдельные мотивы и фразы. Именно детали открывают перед учеником новые красоты и тайны произведения. Ученик начинает понимать, что сочинение прекрасно не только в целом, но и в деталях [6].

Также крайне важно, чтобы ребенок осознал, что гитара – это не самоцель обучения, а средство воплощения, передачи чувств и мысли, которые выражены языком музыки [7]. Таким образом, проводя совместно с учеником анализ музыкально-выразительных средств пьесы, услышав и прочувствовав то, о чем они говорят, можно создать понятную и близкую ребенку эмоциональную установку, которая поможет в разрешении технических вопросов и в целом в дальнейшей работе над пьесой.

Список литературы

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования: учеб. для студентов высших учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Академия, 2004.
2. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учебное пособие для студентов пед. институтов / О. А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983.
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Ленинград: Музыка, 1971. – 370 с., ил., нот.
4. Безбородова Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – М.: Академия, 2002.
5. Дмитриева Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. для пед. училищ / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М.: Просвещение, 1989.
6. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – Москва: Музыка, 1988. – 240 с., портр., ил., нот.
7. Роберт же Видаль. Заметки о гитаре, предлагаемые Андресом Сеговией.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии/ С. Л. Рубинштейн. – Питер, 2002.
9. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Торопова. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010.
10. Тюлин Ю. Н. Музыкальная форма / Ю. Тюлин, Т. Вершадская, И. Пустыльник, А. Пэн, Т. Тер-Мартirosян, А. Шнитке. – Москва: Музыка, 1974. – 360 с., нот.

11. Холопов Ю. Н. //Большая российская энциклопедия. – Т. 16. – М., 2010. – С. 571-574.

12. Чельшева Т. В. Спутник учителя музыки / С. С. Балашова, В. В. Медушевский, Г. С. Тарасов, Т. В. Чельшева, Т. С. Шенталинская. – М.: Просвещение, 1993.

Интернет источники

12. Музыкальный словарь Гроува [эл. ресурс] / режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/music/gr-a-b.htm> [28.10.16]

ПРЕЛЮДИЯ

А. ИВАНОВ-КРАМСКОЙ

Moderato

p dolce, simplice poco a poco cresc. *mp* *dim.*

p poco a poco cresc. *mp* *dim.*

p poco a poco cresc. *mf* *poco a poco dim.* *p*

При игре большим пальцем (р) остальные пальцы (i, m, a) стоят на первых трех струнах.